

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**JULIANA DE SOUSA BARBOSA**

**AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA LEI DE DIRETRIZES  
CURRICULARES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

**Florianópolis – SC  
2018**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CED  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**JULIANA DE SOUSA BARBOSA**

**AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA LEI DE DIRETRIZES  
CURRICULARES NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL:  
IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

Trabalho de Conclusão de Curso Apresentado ao  
Curso de Pedagogia do Centro de Ciências  
da Educação, da Universidade Federal de Santa  
Catarina, apresentado como requisito parcial à  
obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Simone Vieira de Souza  
Coorientadora: Apoliana Regina Groff

**Florianópolis – SC  
2018**

**JULIANA DE SOUSA BARBOSA**

**AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA LEI DE DIRETRIZES CURRICULARES  
NACIONAIS PARA EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPLICAÇÕES NA FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES**

Florianópolis, 20 de novembro de 2018.

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Patrícia Laura Torriglia  
Coordenadora do Curso

**Banca Examinadora:**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Simone Vieira de Souza – MEN-CED-UFSC  
Orientadora

---

Coorientadora  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Apoliana Regina Groff – PSI-CFH-UFSC

---

Prof.<sup>a</sup>, Dr.<sup>a</sup>. Jilvânia Lima dos Santos Bazzo – MEN-CED-UFSC

---

Ana Paula Evaristo Russi  
Mestre em Educação – PPGE UFSC

---

Prof., Dr. Rogério Machado Rosa MEN-CED-UFSC  
Suplente

Dedico este trabalho ao meu  
afilhado Victor Emanuel dos  
Santos Menezes (Vitinho), e a  
todas as crianças, pela  
composição e atuação neste  
mundo.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente à minha família que me apoiou desde o primeiro momento de minha escolha, até os momentos difíceis que passei. Em especial à minha mãe Dona Júlia, que sempre esteve do meu lado, me apoiando e me acolhendo nos momentos necessários e ao meu pai Djalma Estevam Barbosa (*In Memoriam*)

Às minhas irmãs Aliandra, Ana Cristina, Edite e Lorena e aos irmãos André e Djalma Filho pelo total apoio até nos momentos de dúvidas.

À família que me acolheu de braços abertos aqui em Florianópolis, em especial à minha inesquecível amiga Elisabete Kummer (*In Memoriam*), que agora é meu anjo da guarda, por acreditar mais do que eu, no meu potencial e me incentivar em todos os momentos, enquanto esteve aqui na terra.

À minha amiga e comadre Rosiana dos Santos Menezes e ao meu afilhado Vitinho, que foi minha maior motivação para escrever sobre este tema.

À Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e ao Centro de Ciências da Educação (CED), que contribuíram para a efetivação dessa trajetória.

Aos meus amigos que conheci durante a permanência na Moradia Estudantil da UFSC, que foram juntos comigo, sonhadores e companheiros de luta, pelos direitos dos estudantes, e por uma educação pública, gratuita e de qualidade.

À minha orientadora, Profa. Dra. Simone Vieira de Souza, que aceitou minha proposta de pesquisa, e me incentivou amorosamente a continuar escrevendo por algo que eu acreditava.

À minha coorientadora Profa. Dra. Apoliana Regina Groff, que aceitou o convite de me coorientar e contribuiu significativamente para a produção deste trabalho.

Aos professores (as) da banca: Profa. Dra. Jilvânia Lima dos Santos Bazzo, que aceitou carinhosamente o convite, para leitura deste trabalho, Ana Paula Evaristo Russi e Rogério Machado Rosa, por contribuir para a sua concretização.

Às minhas amadas professoras, que tive o prazer de estudar durante este tempo, em especial Lucena D'alba, Gilka Girardello, Maria Aparecida Lapa de Aguiar, Jocemara Triches, Márcia Hobold, Eliane Santana Dias Debus e Lilane Maria de Moura Chagas por me ensinarem o verdadeiro sentido da didática e me fazerem perceber que fiz a escolha certa, verdadeiras inspirações.

Às amigas que fiz durante a graduação, que me possibilitou momentos de reflexão e muito aprendizado nas trocas de experiência nas aulas.

Às amigas e professoras do PIBID que me possibilitaram uma aproximação com a escola durante a minha formação.

Às amigas e professoras do PET Pedagogia, que me oportunizaram a experiência de realizar projetos de ensino, pesquisa e extensão e aprender muito.

Ao Tiago Umberto Pazolini, essa pessoa especial, que ao longo desta caminhada sempre esteve presente, me apoiando e ajudando no que eu precisasse, sou eternamente grata.

Enfim, agradeço a todos (as) que colaboraram com ideias e sugestões e sonharam este sonho junto comigo.

*“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, ou por sua origem, ou sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar, pois o amor chega mais naturalmente ao coração humano do que o seu oposto. A bondade humana é uma chama que pode ser oculta, jamais extinta.”*

**Nelson Mandela**

"Long Walk to Freedom", Nelson Mandela, (1995)

## RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo principal investigar os aspectos relacionados às relações étnico-raciais a partir da Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI). Apresenta-se, inicialmente, alguns conceitos indispensáveis para compreender a discussão sobre a temática, tais como: relações étnico-raciais, racismo, preconceito e branquitude. Num segundo momento, realizamos um mapeamento, bem como análise de pesquisas que se relacionam com o tema relações étnico-raciais em Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), defendidos entre 2015 a 2017. Trata-se deste modo, de uma pesquisa documental e exploratória, com base nos TCC's e na referida Lei. O estudo evidenciou nas análises dos TCCs, que o tema ainda tem despertado pouco interesse entre as estudantes do curso, em comparação com outros temas investigados. Na análise das DCNEI, observamos que esta apresenta conteúdos sobre a construção da identidade da criança, dando destaque para a abordagem das questões étnico-raciais e das diferentes manifestações artístico-culturais. Contudo, é preciso problematizar estas abordagens como pertencentes somente a determinados grupos sociais como “portadores” de raça e etnia, para que seja possível o questionamento das desigualdades raciais nos ambientes da educação infantil e das dificuldades das professoras para o trabalho com as relações étnico-raciais.

Palavras-chave: Relações étnico-raciais. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Educação infantil.



## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina

## **Sumário**

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2. MÉTODO.....</b>	<b>14</b>
<b>3. MARCADORES TEÓRICOS E CONCEITUAIS.....</b>	<b>16</b>
<b>3.1 Relações étnico-raciais .....</b>	<b>16</b>
<b>3.2 Considerações iniciais sobre a Educação Infantil .....</b>	<b>20</b>
<b>4. ANÁLISES E DISCUSSÕES .....</b>	<b>23</b>
<b>4.1 TCCs da Pedagogia que abordam as relações étnico-raciais .....</b>	<b>23</b>
<b>4.2 Análises das DNCEI .....</b>	<b>29</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>38</b>
<b>6. REFERÊNCIAS .....</b>	<b>40</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O tema desse estudo se conecta a partir de algumas motivações relacionadas a minha inserção no campo de estágio, leituras, participação em eventos sobre a temática e experiências no âmbito pessoal. Penso que diz respeito, também, à necessidade importante de ser trabalhado no percurso formativo de futuros professores. Ou seja, é no período de formação inicial que um conjunto de teorias e autores são apresentados, objetivando uma compreensão crítica sobre uma educação das relações étnico raciais. Outro aspecto, diz respeito à experiência vivida como bolsista de iniciação à docência, no qual a inserção em uma escola pública de educação básica, e que tinha como público um número elevado de crianças negras, outras advindas de outras regiões do país em condição social de vulnerabilidade. Observava que no interior da escola, estas crianças eram marcadas por um olhar que as desqualificava, em situações produtoras e reforçadoras de estereótipos relacionados a pobreza, as questões raciais e a xenofobia.

Compartilho um episódio que se junta fortemente ao conjunto de motivações descritas, e que corroboram para a expressão do que já foi escrito. Sobre a cena: um menino de cinco anos de idade chega em casa, depois da creche (instituição de educação infantil) e diz: *“Eu não quero mais estudar, mãe”, “Eu não quero mais ir para aquela escola”, “Eu não gosto da minha cor”, “Deus não gosta de mim”, Por que Deus me fez dessa cor?”, “Meu amigo disse que Deus não gosta de preto”* (SIC). A mãe na busca de compreender o que está se passando, procura a professora da criança, e não satisfeita com o que diz a mesma, chega até a diretora e recebe como respostas ao “problema”: *“Você deve trabalhar a autoestima do seu filho, falar coisas para ele que o incentive a se auto afirmar belo e que essas coisas são bobagens”* (SIC). Ouvir sobre essas narrativas, localizando o tempo de vida da criança, ou seja, uma criança de pouca idade, e que apesar do pouco tempo de vida na instituição de educação infantil, já expressa marcas que indicam um processo de sofrimento, me faz refletir sobre a urgência de tratarmos sobre essas questões no decorrer da formação nos cursos de licenciaturas.

Tais questionamentos vindos de uma criança de apenas cinco anos de idade me fez repensar a respeito da minha formação como futura professora da educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Estes motivos produziram inquietações sobre o que eu poderia fazer diante de uma situação como a que fora descrita, se fosse eu, a professora/diretora da cena?

Embora eu não consiga viver na minha pele o que uma criança negra, pobre e nordestina sente, pois eu não sou negra, e, portanto, não tenho no meu processo de constituição de sujeito a história de tessitura dentro da identidade negra, como professora, compreendo como parte do meu exercício profissional e responsabilidade, enfrentar qualquer atitude discriminatória nos espaços institucionais da escola e da sociedade, promovendo situações que garantam a inclusão de todas e todos, numa perspectiva antirracista. Contudo, me pergunto: como me posicionar diante destas situações? quais as alternativas para resolver questões que fazem parte do cotidiano das instituições de educação? como deve ser a atuação do professor na condição de responsável pela formação de crianças? como não se omitir diante de situações discriminatórias e que impossibilitem a formação e afirmação da identidade de crianças negras?

Diante destas perguntas, ao longo da formação, procurei frequentar espaços de discussão, podendo assim ter elementos para subsidiar minha futura prática pedagógica. Como já citado anteriormente, a partir da experiência do estágio obrigatório da Educação Infantil e paralelamente a isso, a experiência do PIBID, percebi que embora os profissionais da educação objetivassem em suas atividades atender a essas demandas, as ações não abarcavam as evidências que faziam parte do cotidiano das instituições. Passei a buscar novas possibilidades de formação dentro da universidade.

Fui selecionada para o PET Pedagogia (Programa de Educação Tutorial), o qual busca definir e articular suas ações conforme os objetivos da tríade indissociável Pesquisa, Ensino e Extensão na universidade, sempre tendo em vista as discussões e encaminhamentos do Curso de Pedagogia. Tal programa tem como função contribuir para a articulação entre conhecimentos científicos e culturais e a construção de conhecimentos relativos à formação docente junto aos estudantes do curso, à comunidade no entorno da UFSC e outros profissionais das redes de ensino. Participei como estudante do PET no eixo ERER – Educação das Relações Étnico-Raciais, tal eixo fundamenta-se nas leis 10.639/03 e 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da história Africana, cultura Afro-Brasileira e Indígena nos estabelecimentos de ensino públicos e privados; no qual organiza suas atividades de extensão atreladas à literatura Afro-brasileira, Africana e Indígena sem estar dissociado da pesquisa e do ensino. O núcleo é responsável também pela organização de um boletim informativo relacionado à temática.

Em busca de novas discussões dentro do PET tive aproximação com o grupo de pesquisa e extensão *ALTERITAS: Diferença, Arte e Educação*, tal grupo foi criado pela professora Ida Mara Freire, em 1996 e desenvolve pesquisas com a intenção de valorizar as diferenças e o protagonismo dos movimentos sociais pela equidade racial e de gênero, tendo como princípio o diálogo na pluralidade, com foco principal, nas pesquisas em ações afirmativas, gênero e relações raciais. Atualmente, o grupo é liderado e coordenado pela Prof(a) Dr(a). Joana Célia dos Passos que também é Vice-Líder do Núcleo Vida e Cuidado (NUVIC). Foi Coordenadora de Relações Étnico-Raciais na Secretária de Ações Afirmativas e Diversidades (CRER/SAAD) na UFSC.

A possibilidade de participar deste programa me proporcionou contato com as demandas das salas de aulas. Percebi, então, esta formação como um importante espaço de construção de conhecimento e de planejamentos relacionados à temática. O próprio contato com diversos autores de livros infanto-juvenis ampliou meu repertório literário e pude pensar em diferentes formas de atuar nas instituições de educação.

A partir destas reflexões, pretendo neste trabalho, *analisar de que forma o tema das relações étnico-raciais implica a formação de estudantes da Pedagogia e como o tema aparece na Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIs)*. Como objetivos específicos, temos então: (i) definir conceitualmente o tema em questão; (ii) investigar como o tema das relações étnico-raciais é abordado na formação de professores, por meio da análise de trabalhos de conclusão de curso da Licenciatura em Pedagogia da UFSC; (iii) refletir sobre a relação entre a presença do tema na Lei de Diretrizes Nacionais da Educação Infantil e na formação de professores.

## 2. ABORDAGEM METODOLÓGICA

O presente TCC possui um delineamento qualitativo, caracterizado como de cunho bibliográfico e documental (GIL, 2008). Para discutir as questões que envolvem as relações étnico-raciais na educação infantil, buscamos literaturas da área educacional, com a intenção de um aprofundamento teórico sobre o tema, assim como apresentar os operadores conceituais para subsidiar nosso estudo. De acordo com estudos de Godoy (1995, p. 21) a “pesquisa qualitativa possibilita que [...] um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. [...] Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno”.

Portanto, a partir do tema “As relações étnico-raciais na Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil: implicações para a Formação de Professores(as)”, analisamos duas fontes de pesquisa, sendo uma bibliográfica e outra documental. Sobre a pesquisa bibliográfica e documental, Gil (2008, p. 51) afirma:

Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.

Nesse sentido, o caráter bibliográfico, neste estudo, se define devido à natureza das fontes utilizadas na abordagem do seu objeto, no qual buscamos autores para sustentar conceitos necessários as discussões, bem como TCC's do curso de Pedagogia que também abordam o tema das relações étnico-raciais em suas pesquisas. Esse estudo caracteriza-se, também, como documental devido à análise das DCNEI. Conforme Godoy “[...] a pesquisa documental representa uma forma que pode se revestir de um caráter inovador, trazendo contribuições importantes no estudo de alguns temas.” (1995, p. 21).

Assim, a pergunta “o que diz a Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil sobre as relações étnico-raciais?” foi mobilizadora para delimitarmos o nosso recorte. A partir disso, buscamos elencar os conceitos relevantes para fundamentar a investigação e sua análise. Considerando que a área de pesquisa relaciona-se com a educação infantil, mais especificamente, com a formação crítica de

professores, demarcamos as fontes de pesquisa de documentos que contribuíssem com o referido estudo.

### 3. MARCADORES TEÓRICOS E CONCEITUAIS

#### 3.1 Relações étnico-raciais

De acordo com Silva (2008), os estudos sobre relações raciais, especificamente, os iniciados a partir do final da década de 1970, foram indispensáveis para dar visibilidade à segregação produzida entre negros e brancos no país, contribuindo, assim, para o aumento da mobilização dos movimentos sociais na luta contra a desigualdade racial e social entre o povo brasileiro. No entanto, há muito a ser problematizado e não podemos ignorar que os estudos referentes à relação étnico-racial, muitas vezes voltados para o adulto, não levam em conta que a criança de pouca idade já aprende e reproduz atitudes racistas. Na perspectiva de refletir sobre o tema, trazemos para o foco da discussão a criança e a instituição de educação infantil na tentativa de compreender essa realidade.

Para isso, apresentaremos alguns conceitos construídos historicamente e socialmente. Antes de pensar na educação infantil e a formação de professores, compreendemos que os conceitos de raça, etnia, racismo, preconceito, discriminação racial, estereótipos, identidade, branquitude, etc., são indispensáveis para nos debruçarmos sobre a temática. Importante registrar que dado a natureza e os limites que configuram um TCC, não teremos a pretensão, bem como condição de aprofundá-los. Dito isso, iniciamos pela apresentação do que alguns autores nos ajudam a pensar sobre a conceituação de raça.

O termo raça é bastante utilizado e pode remeter a diversos sentidos, dependendo de quem fala e da forma como é enunciado. De acordo com o dicionário de Relações Étnicas e Raciais, de Elis Cashmore (2000 *apud* GAUDIO, 2013) muitas mudanças ocorreram no que diz respeito à palavra. Ao longo do século XX, a ciência descobriu que não existem raças humanas, mas, apesar disso, para a autora, não ocorreu mudanças às relações e as ideias construídas sobre as diferenças entre as pessoas. Ainda segundo Cashmore, apesar do termo não ter fundamento biológico, “raça é um significante mutável que significa diferentes coisas para diferentes pessoas e diferentes lugares na história e desafia as explicações definitivas fora de contextos específicos”. (CASHMORE, 2000, p. 451).

Guimarães (2009), numa discussão mais recente sobre o conceito de raça apresenta dois pressupostos para compreensão do mesmo. Segundo ele, atualmente se



as raças não existem no âmbito da ciência como realidade biológica (primeiro pressuposto), podemos então dizer que esse termo é destacado apenas no mundo social (segundo pressuposto), nas palavras dele:

‘Raça’ é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário de um conceito que denota tão somente uma forma de classificação social, baseada numa negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza como algo endodeterminado. A realidade das raças limita-se, portanto, ao mundo social. Mas, por mais que nos repugne a empulhação que o conceito de “raça” permite – ou seja, fazer passar por realidade natural preconceitos, interesses e valores sociais negativos e nefastos –, tal conceito tem uma realidade social plena, e o combate ao comportamento social que ele enseja é impossível de ser travado sem que lhe reconheça a realidade social que só o ato de nomear permite. (GUIMARÃES, 2009, p.11).

O autor afirma a importância de usar o conceito de raça, de forma a considerar sua construção social, política e cultural, lembrando que essa construção é decorrente das relações de poder e dominação que envolve a população negra e não negra. Por isso, a necessidade de utilizar o conceito baseado na sociologia, uma vez que o uso sustentado na biologia, corrobora com as práticas discriminatórias e preconceituosas.

No que se refere ao conceito de etnia, muitas vezes é atrelado ao sentido de pertencimento racial da população brasileira, incluindo os grupos indígenas. Segundo Gaudio (2013, p. 49), isso “institui uma confusão de significados”. Com base nos estudos de Munanga (2003), a autora explica que essa substituição de conceitos é considerada uma forma mais “confortável” que os autores encontram para referenciar às relações de dominação construídas socialmente. Embora ela apresente que “a simples alteração da terminologia das palavras não inibe e nem modifica as relações de dominação construídas historicamente” (GAUDIO, 2013, p. 49). Por esse motivo, alguns autores adotam a nomenclatura raça e ocultam a palavra etnia. No estudo denominado *Uma abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia*, Munanga destaca que,

Essa substituição não muda nada à realidade do racismo, pois não destrói a relação hierarquizada entre culturas diferentes que é um dos componentes do racismo. Ou seja, o racismo hoje praticado nas sociedades contemporâneas não precisa mais do conceito de raça ou da variante biológica, **ele se reformula com base nos conceitos de etnias, diferença cultural ou identidade cultural, mas as vítimas de hoje são as mesmas de ontem e as raças de ontem são as etnias de hoje**. O que mudou a realidade são os termos ou conceitos, mas o esquema ideológico que subentende a dominação e a exclusão ficou intacto. (MUNANGA, 2003, p.12. Grifos nossos).

Nesse sentido, Gaudio (2013) reafirma sobre a construção social, política e cultural das desigualdades existentes na população brasileira, apoiando-se nas especificidades e características, na tentativa de hierarquizar as diferenças entre as pessoas. Com base nisso, explica-se a adesão ao uso do termo étnico-racial para referir-se às diversidades étnicas e raciais que compõem o país, levando em consideração a complexidade dessa discussão e também seus processos históricos e ideológicos. É inegável que o conjunto de grupos que compõem o país, é formado pela existência de uma multiplicidade de aspectos, como, por exemplo, culturais, físicos, geracionais e de gênero. Esse conjunto de aspectos, por meio de preconceitos, discriminações e racismos, segundo Gaudio (2013) muitas vezes são desrespeitados e desvalorizados, ou seja, passam por situações que contribuem para a constituição de uma identidade, que na condição do ser negro, na maioria das vezes, é atribuída de forma negativa e estereotipada.

Outra dimensão conceitual importante é o racismo. Segundo Munanga (2003), enquanto conceito e realidade foi criado em 1920, e já foi objeto de leituras e diversas interpretações. Historicamente, com base nos estudos sobre essa denominação, muitas definições foram expostas e discutidas como já expressei, contudo, devido à complexidade que o caracteriza, há algumas dificuldades de alcançar um consenso sobre o mesmo. Destaca o autor que:

**O racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural.** O racista cria a raça no sentido sociológico, ou seja, a raça no imaginário do racista não é exclusivamente um grupo definido pelos traços físicos. A raça na cabeça dele é um grupo social com traços culturais, linguísticos, religiosos, etc. que ele considera naturalmente inferiores ao grupo a qual ele pertence. De outro modo, **o racismo é essa tendência que consiste em considerar que as características intelectuais e morais de um dado grupo, são consequências diretas de suas características físicas ou biológicas** (MUNANGA, 2003, p. 9, grifos nossos).

Assim, como explica o pesquisador Sílvio de Almeida (2016) no vídeo *O que é o racismo estrutural*, o racismo no Brasil é estrutural<sup>1</sup> e estruturante das relações sociais

---

<sup>1</sup> Almeida explica o conceito de racismo estrutural e estruturante das relações. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=PD4Ew5DIGrU>

e da formação do sujeito. Na tentativa de explicar sobre essa atitude, o autor destaca que “mesmo entre as pessoas que não aceitam esse tipo de violência, não há qualquer tipo de ação política para se voltar contra isso”, ou seja, ocorre a naturalização do racismo por grande parte da sociedade brasileira.

Diante dessas constatações, Sílvia de Almeida exemplifica registros que confirmam a naturalização do racismo, como a violência contra os jovens negros no Brasil, o encarceramento em massa, e ainda o constrangimento de pessoas negras em certos ambientes da sociedade. De acordo com o Atlas da Violência de 2017, produzido pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA), os homens negros são os principais alvos da polícia. Portanto, confirma Gaudio (2013) quando este advoga sobre as consequências negativas do racismo, entre elas, cita o autor os prejuízos nítidos sobre a autoestima dos sujeitos, em relação às suas características físicas e possibilidades de existência social e cultural. Ou seja, o racismo não opera somente nos grupos ditos estereotipados, mas também na resistência daqueles que se comportam de maneira a não abrir mão de seus privilégios. Embora, a ciência tenha descartado a inexistência de raças no sentido biológico, o racismo, como reafirma Munanga (2003), atua no imaginário e nas condutas das pessoas, no qual se justifica por meio de diferenças culturais e também da forma como as identidades dos indivíduos se constituem.

Outro conceito bastante caro a discussão é o preconceito racial. Este diz respeito a opiniões pré-concebidas acerca de determinados grupos, e sem o conhecimento aprofundado sobre o caso. Para Gomes e Munanga (2006, p. 181-182) “(...) o preconceito é concebido como um conjunto de crenças e valores negativos, conduzindo a um grupo ou pessoa a sustentar concepções contra integrantes de uma raça ou etnia, mesmo antes de conhecê-los”. Importante destacar que o preconceito é concebido nas relações sociais, no convívio com pessoas e instituições que contribuem na constituição desses sujeitos, ou seja, primeiramente, se dá no meio familiar, e depois na escola, na igreja, na vizinhança, entre outros espaços. O que significa dizer que, desde a mais tenra idade, as crianças estabelecem relações com base nesses conhecimentos, e nesse caso, se pressupõe que as crianças negras sejam submetidas a situações preconceituosas, que desvalorizam suas características físicas e culturais, afetando na construção de suas identidades.

O preconceito está próximo da terminologia estereótipo, uma vez que a estereotipia se configura como a prática do preconceito. Dentro dessas constatações, Gomes e Munanga (2006, p. 55) reafirmam que a “discriminação racial refere-se à

prática do racismo e a efetivação do preconceito racial”, e atribuem crenças e valores negativos sobre determinados grupos sociais. Na tentativa de apresentar o conceito de discriminação racial, recorremos aos estudos de Cashmore (2000) que afirma, “a discriminação racial como forma distinta de muitas outras formas de discriminação, opera como base em um grupo de fatores; ela funciona em relação aos atributos percebidos e às deficiências dos grupos, e não em relação a características individualizadas”. (CASHMORE, 2000, p. 172).

No que se refere ao conceito de branquitude, de acordo com Bento, este pode ser definido como “traços da identidade racial do branco brasileiro a partir das ideias sobre branqueamento” (BENTO, 2002, p. 29). Ou seja,

Podemos entendê-la como o lugar mais elevado da hierarquia racial, um poder de classificar os outros como não-brancos, dessa forma, significa ser menos do que ele. Ser branco se expressa na corporeidade, isto é, a brancura, a expressão do ser, e vai além do fenótipo. Ser branco consiste em ser proprietário de privilégios raciais simbólicos e materiais. Ser branco significa mais do que ocupar os espaços de poder. Significa a própria geografia existencial do poder.

Nesta direção, é preciso problematizar a racialização também da população branca e a naturalização da construção desta identidade. A palavra identidade, aparece nos documentos que deveriam amparar os questionamentos de professores e estudantes do curso de pedagogia, porém, estes mesmos documentos naturalizam “o homem branco” como identidade universal, relegando a outros grupos o pertencimento étnico-racial. Destacamos, então, a importância de discutir esses conceitos ainda na formação inicial do curso, pois podemos perceber que as manifestações de racismo interferem diretamente na constituição identitária de todas as crianças, independente dos seus pertencimentos étnico-raciais.

### **3.2 Considerações iniciais sobre a Educação Infantil**

Compreendemos, a educação infantil como o primeiro espaço institucionalizado, fora do contexto familiar, no qual as crianças têm acesso à aprendizagem e aproximação com as regras para uma convivência que tenha como princípio, o respeito a si e ao outro. As instituições que recebem essas crianças têm por objetivo garantir o desenvolvimento integral físico, psicológico, intelectual e social. (BRASIL, 2010). A educação infantil

está assegurada pelos documentos que orientam a rede pública de educação infantil por um direito previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, sendo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) o documento que possibilita e visa assegurar que essas crianças tenham seus direitos garantidos. Além dos documentos nacionais, a rede conta com a Resolução 01/2009 do Conselho Municipal de Educação, o Plano Municipal de Educação de Florianópolis/SC (2009), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e as Orientações Curriculares para a Educação Infantil de Florianópolis (2012).

Outro aspecto presente nas discussões, e que também é tratado nas leis que amparam a Educação Infantil é a organização do ambiente e do espaço. Sobre essa questão, é importante explicar a distinção entre os dois. Em relação à diferença entre ambiente e espaço da educação infantil, Fornero (1998) reflete o espaço como espaço físico, incluindo locais e objetos que o compõe, já o ambiente, refere-se não somente ao espaço físico, mas o conjunto de espaço e as relações que nele se configuram. No conceito de ambiente estão incluídos os afetos, as relações interpessoais entre as crianças, e entre elas e os adultos. Assim, ao pensarmos o conceito de ambiente pedagógico, amparados na DCNEI que se encontra diretamente relacionada ao tema desta pesquisa, avaliamos a necessidade de estarmos preparadas para trabalhar numa perspectiva antirracista na educação infantil. Portanto, devemos proporcionar às crianças negras, experiências significativas, possibilitando a expressão, bem como representação de sua história e de seus ancestrais, sobretudo, a partir de suas potencialidades, e explorando com as crianças suas habilidades e curiosidades a fim de construir uma autoimagem positiva. Como apresenta Silva (2012, p. 20):

Educar para a igualdade racial na Educação Infantil significa ter cuidado não só na escolha de livros, brinquedos, instrumentos, mas também cuidar dos aspectos estéticos, como a eleição dos materiais gráficos de comunicação e de decorações condizentes com a valorização da diversidade racial.

Ou seja, a escolha dos materiais deve estar devidamente selecionada a fim de proporcionar um ambiente que contemple a realidade das crianças. A proposta com livros, brinquedos, imagens e etc., os artefatos culturais que personificam a diversidade brasileira. Outro fator importante que deve ser trazido para as discussões acerca do ambiente, é a presença da família nas mais diversas configurações, pois a família é uma

instituição social que fundamenta muitas das práticas reproduzidas pelas crianças nos ambientes pedagógicos.

Sabemos que muitos são os desafios dos profissionais de Pedagogia. Contudo, esses desafios que têm se mostrado crescentes, podem ser fortes aliados ao pensarmos as possíveis discussões e abordagens das questões étnico-raciais nos ambientes educacionais. O que significa dizer que poderíamos contar com um cenário de avanços, afinal, a disposição para se aprender em coletivo é extremamente importante e relevante no campo de uma formação de professores que considere a diversidade nas escolas.

Ainda no que se refere a instituição de educação infantil, é importante destacarmos que por ser um dos primeiros espaços de interação e socialização da criança pequena, constitui-se como um espaço relevante, uma vez que é um local de encontro de diferentes crianças, no qual permeia relações pedagógicas intencionalmente planejadas. Nessas condições de permanência no espaço, as crianças interagem com os educadores e principalmente com outras crianças. Nessa interação está expresso a organização dos ambientes e até mesmo as apreciações e representações em relação à beleza estética, bem como, práticas pedagógicas que reproduzem desigualdades sociais e raciais entre crianças negras e não negras.

## 4. ANÁLISES E DISCUSSÕES

### 4.1 TCCs da Pedagogia que abordam as relações étnico-raciais

A partir do mapeamento de fontes disponíveis no repositório de TCCs do Curso de Pedagogia da UFSC, foi possível realizar a busca de textos que são de relevância para nossa discussão, visto que permitiram visualizar aspectos que envolvem o tema pesquisado. A escrita a seguir destina-se à análise e discussão dos materiais consultados e selecionados.

**Quadro – TCC de Pedagogia da UFSC no período de 2015.2 a 2017.2**

<b>Título do TCC</b>	<b>Autora</b>	<b>Depto</b>	<b>Ano</b>
Relações étnico-raciais e prática pedagógica na educação infantil	SANTANA, Camila da Silva	EED	2015
Relações raciais e formação de professores: um olhar a partir do currículo do curso de Pedagogia da UFSC	SILVA, Valdirene Aparecida da.	EED	2016
As princesas negras que encontrei: por uma educação literária antirracista	VIEIRA, Adriane Cristina Cantão	MEN	2016
A diversidade étnico-racial no livro didático de história regional “Santa Catarina de todas as gentes” possibilidades e limites	ALFLEN, Schirley	MEN	2016
O protagonismo negro nos contos de fadas modernos	DUTRA, Aline da silva.	MEN	2017

No ano de 2015, Camila da Silva Santana, pesquisou pela primeira vez no curso de pedagogia, em grau de graduação sobre as relações étnico-raciais e a educação infantil. Em sua pesquisa denominada “*Relações étnico-raciais e prática pedagógica na Educação Infantil*”, a autora analisou como estão sendo implementadas às Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em uma instituição de Educação Infantil de Florianópolis. Diante dessa questão, a autora discute como as relações étnico-raciais são abordadas nos espaços de educação infantil e de que maneira a temática se relaciona com a prática

pedagógica da instituição. Para isso a pesquisadora, adotou como procedimento de pesquisa: a análise documental e de campo, a análise de documentos pedagógicos da instituição, entrevista e observação de um grupo de crianças na faixa etária dos 06 anos de idade. A autora dialoga com estudiosos da área das relações raciais no Brasil, tais como: Munanga (2005), Gomes (2005) Cavalleiro (2012) e Passos (2012). Os resultados da presente pesquisa evidenciam a necessidade do trabalho pedagógico sobre as relações étnico-raciais com as crianças, no sentido de alcançar um projeto coletivo e uma educação mais justa e igualitária. E principalmente, por considerar que a constituição das crianças ocorre nas interações sociais e que estas relações são atravessadas por pertencimentos étnico-racial, de gênero, de classe, de religiosidade, entre outros.

Para além dos resultados, a autora destaca que poucos trabalhos foram encontrados na área, principalmente no que diz respeito ao curso de Pedagogia da UFSC, o que evidencia, de certa forma o silenciamento destas questões no currículo acadêmico ou os poucos efeitos destas discussões no campo da formação de professores. Constatou também que, embora a temática venha sendo trabalhada na proposta curricular, no PPP e no plano de trabalho da professora regente, há ainda algumas lacunas a serem preenchidas. A partir do período de convivência na sua pesquisa de campo, observou como as relações raciais passam por atravessamentos entre crianças e adultos. Nesse sentido a autora destaca sobre a necessidade de

Incluir mais assuntos como racismo, preconceito e discriminação em discussão nos planejamentos entre os professores, bem como, nos currículos, para que mais graduandos se interessem em estudar esse tema, pois, quanto mais debater o assunto, mais entendimentos se poderá obter para a construção de uma sociedade mais justa. (SANTANA, 2015, p. 67).

Nesse sentido, destaca-se a importância de exigir que o currículo do curso de Pedagogia inclua nas ementas de disciplinas, discussões que ampliem o repertório dos futuros profissionais para tratarem destas questões com as crianças em ambientes pedagógicos.

No ano seguinte, 2016, a pesquisadora Valdirene Aparecida da Silva, analisou, em sua pesquisa “*Relações raciais e formação de professores: um olhar a partir do currículo do curso de Pedagogia da UFSC*”. Como as questões étnico-raciais são tratadas no currículo do Curso de Pedagogia da UFSC, tendo como fio condutor as disciplinas que estruturam a grade curricular do referido Curso, particularmente aquelas



que abordam as relações étnico-raciais. Na tentativa de compreender essas relações, a autora analisou documentos de referência, tais como: Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia da UFSC (2008), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana e a Lei 10639/03. A pesquisa de cunho bibliográfico e documental, nas bases teóricas com abordagem na formação de professores, constatou que a efetivação da Lei 10639/03 impactou diretamente no currículo da formação de professores de nível superior.

Desse modo, a pesquisadora identificou, no entanto, que, tais conquistas não garantem de forma objetiva a criação de condições concretas para que o sujeito negro obtenha êxito no seu processo de escolarização nos espaços da Universidade. Constatou que o posicionamento do professor para além de ensinar conceitos científicos, deve ser sensível e capaz de direcionar positivamente as relações entre estudantes de diferentes pertencimentos étnico-raciais, fazer-se presente na vida escolar destes estudantes e ainda buscar uma relação respeitosa, no sentido de problematizar e construir novas posturas e atitudes frente as diferenças.

Sobre as disciplinas que compõem o currículo, a autora constatou que na reestruturação curricular, realizada em 2009, das cinquenta disciplinas oferecidas ao longo do curso, apenas dezesseis (16) apresentam em seus Programas de Ensino e ressaltam nas ementas, assuntos, temas ou conteúdos referentes à Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Evidenciando as dificuldades que professores da Educação Básica apresentam para tratar do tema nas instituições de educação infantil e ensino fundamental.

Na pesquisa de Adriane Cristina Cantão Vieira, “*As princesas negras que encontrei: por uma educação literária antirracista*”, a pesquisadora realizou um levantamento de contos contemporâneos que apresentam princesas negras e que tratam da importância dessas histórias para uma educação antirracista, auxiliando na construção de uma sociedade justa e sem discriminação. A pesquisa de ordem bibliográfica foi realizada através do levantamento de 38 títulos do acervo do Grupo de pesquisa em Literatura infantil e juvenil e práticas de mediação literária, da Universidade Federal de Santa Catarina - Literalize e também do Programa Nacional Bibliotecas na Escola (PNBE) e da Revista eletrônica de Educação de 2009. Para tanto, a pesquisadora selecionou três livros para análise, tais como *O casamento da princesa*, de Celso Sisto; *Dandara e a princesa perdida*, de Maiara Suertegaray; e *Princesas*

*Negras e a sabedoria ancestral*, de Ariane Meireles e Edileuza Penha de Souza. A autora utilizou como referencial para análise das características apontadas por Nelly Novaes Coelho para narrativas contemporâneas. Nas palavras da autora, a partir dos contos, “foi possível compreender melhor e também valorizar a cultura negra, além de poder tomá-los como apoio na construção de uma educação antirracista, que valorize a história, a cultura e a identidade da população afro-brasileira, utilizando suas histórias conhecidas por seus elementos feéricos.”<sup>2</sup>

Na pesquisa de 2016, de Shirley Alflen, denominada “*A diversidade étnico-racial no livro didático de História regional ‘Santa Catarina de todas as Gentes’: possibilidades e limites*”, a autora realizou uma reflexão e análise sobre o papel do ensino de história nos anos iniciais do ensino fundamental com foco no ensino da história regional, especialmente no que tange às diversidades étnico-raciais (indígenas e africanas e de seus descendentes). Tomou como fonte principal o livro didático de História regional, “Santa Catarina de todas as gentes: história e cultura”. A pesquisa se configurou de base documental e bibliográfica. Dos documentos analisou as Leis 10639/2003 e 11645/2008, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), os Guias do Livro Didático e bibliografia pertinente ao assunto.

Como objetivo principal a autora procurou analisar como os povos indígenas e africanos e afrodescendentes são representados no referido livro didático. A metodologia consistiu em leitura, descrição de trechos e imagens da obra didática e levou a identificar, por meio da análise, a permanência de estereótipos em torno dos referidos grupos sociais. Para além dos estereótipos, a abordagem situa essas populações predominantemente num passado distante, ou seja, sem uma efetiva relação com o presente, aspecto fundamental no ensino de História na atualidade. A pergunta norteadora para esta pesquisadora foi: o que as crianças dos anos iniciais do ensino fundamental vêm construindo acerca dos conhecimentos que envolvem a história local, pensando na importância destes como parte da construção do sujeito.

Na pesquisa de Aline da Silva Dutra, em 2017, “*O Protagonismo negro nos contos de fadas modernos*”, a autora investigou os contos de fadas modernos, em particular as narrativas que apresentam personagens negras como protagonistas e destacou a importância das releituras contemporâneas para uma educação antirracista,

---

<sup>2</sup> De acordo com o dicionário Aulete (2012), que faz parte de um mundo de fantasia; mágico, deslumbrante.

auxiliando na formação de cidadãos críticos e na construção de uma sociedade mais justa, que respeite as diferenças. Para a seguinte análise, foram selecionados e analisados, dois títulos: *Rapunzel e o Quibungo* (2012) e *Cinderela e Chico Rei* (2015), ambos adaptados por Cristina Agostinho e Ronaldo Simões, e ilustrados por Walter Lara. Tais livros fazem parte da “Coleção Pra Lá e Pra Cá”, publicados pela Editora Mazza (Belo Horizonte). Para fazer as distinções entre os contos, a autora utilizou a versão de *Cinderela*, de Charles Perrault e da versão de *Rapunzel*, dos irmãos Grimm. Dutra, inicialmente, “tinha interesse em trabalhar os contos de fadas fazendo uma análise de algumas versões originais e suas releituras, tentando compreender a representatividade da infância nas narrativas tanto clássicas como modernas”. (2017, p.17). No entanto, decidiu abordar a questão étnico-racial presente em algumas releituras, “fazendo uma investigação desses contos contemporâneos que trazem personagens negras como protagonistas”. (DUTRA, 2017, p.17).

A pesquisadora utilizou como referencial para a análise as características estilísticas e estruturais da narrativa primordial novelesca e as características estilísticas e estruturais da narrativa contemporânea, elencadas por Nelly Novaes Coelho (2000). Segundo a autora, a análise permitiu exemplificar a inserção dos elementos que dão novo significado às narrativas feéricas tradicionais. A pesquisa possibilitou, a compreensão e valorização dos elementos da cultura africana e afro-brasileira presentes nas narrativas e destacou também a importância de construir uma educação de igualdade, antirracista, que valoriza a história, a cultura e a identidade negra, através dessas histórias que há muito tempo são conhecidas e lidas por todos. Sobre as narrativas, tanto as tradicionais como as modernas, segundo ela, seguem “encantadoras e maravilhosas”. Porém, os contos contemporâneos se mostram cada vez mais intensamente relacionados com a realidade presente. (DUTRA, 2017, p. 53).

Com base nos trabalhos analisados, podemos verificar como se configura as linhas de pesquisa do currículo do Curso de Pedagogia. De acordo com Bernardino (2015) em seu TCC intitulado *Análise sobre a produção dos TCCs do Curso de Pedagogia da UFSC: Desafios, permanências e tensões (2013 à 2015)*, a autora “constatou que do total de 156 trabalhos de conclusão de curso, ou seja, cinco semestres, apenas quatro trabalhos discutiram as questões étnico-raciais”. (BERNARDINO, 2015, p. 55) Esses dados evidenciam, os questionamentos da pesquisadora sobre o silêncio que permeia o currículo do curso. Diante dessas constatações a autora evidenciou de

maneira objetiva sobre a importância e o poder que o currículo do curso pode ter, destacando também sobre a representação do mesmo na formação inicial de professores.

Sobre a teoria do currículo Silva (1999) destaca que o currículo está intimamente ligado a sociedade, pois através do currículo a sociedade conduz os interesses de dominação, permanência, liberdade ou crítica. Sobre a questão central que permeia a teoria do currículo é saber qual a escolha do documento a ser ensinado. Nas palavras do autor sobre a questão,

Para responder a essa questão, as diferentes teorias podem recorrer a discussões sobre a natureza humana, sobre a natureza do conhecimento, da cultura e da sociedade. As diferentes teorias de diferenciam, inclusive pela diferente ênfase que dão a esses elementos. Ao final, entretanto, elas têm que voltar à questão básica: **o que eles ou elas devem saber? Qual o conhecimento ou saber é considerado importante ou válido ou essencial para merecer ser considerada parte do currículo?** (SILVA, 1999, p.14 – Grifos nossos).

Nesse sentido, destaca-se a importância de compreender as relações de poder existentes, no que concerne o currículo do curso de pedagogia. Entender que o currículo, pode ser compreendido como construção social do conhecimento, no qual sua principal função é, permear as relações de poder existentes entre os grupos que dominam e os grupos dominados. Apesar do novo currículo do Curso de Pedagogia, a partir de 2009, ter inserido a temática étnico-raciais, ainda podemos considerar um número pequeno de trabalhos e os efeitos destes temas na produção de conhecimento por parte dos estudantes do curso de pedagogia, tendo em vista a quantidade de TCCs escritos.

Podemos afirmar então, com base nos resultados do TCC de Dell’ome (2017), que dos 263 TCCs apresentados desde 2013.1 até 2017.2 apenas nove trabalhos discutiram assuntos relacionados à temática. Destes nove trabalhos, apenas o de Camila Santana abordou especificamente a educação infantil e as relações étnico-raciais, dois abordaram aspectos do livro didático, dois aspectos da literatura, e os outros tinham como foco principal os anos iniciais e educação superior. Entre os dois TCCs que abordaram a importância da literatura, Dutra (2017) e Vieira (2016) verificaram que os contos contemporâneos se mostram cada vez mais relacionados com a realidade atual. Partindo desse pressuposto, estes contos evidenciam sobre a relevância da literatura para a formação das crianças leitoras e jovens. Sendo esta, considerada um fator essencial na construção da identidade individual, cultural e étnica, destaca-se, ainda, a importância

dessas releituras que possibilitem reflexões sobre as práticas antirracistas no universo infantil e juvenil. Como afirma Dutra (2017) sobre a formação de professores,

No que tange a escola, o professor será um dos responsáveis por apresentar as obras que trazem elementos da cultura africana e afro-brasileira às crianças. O professor precisa conhecer a importância dessas narrativas na formação identitária e leitora de seus alunos, e a importância da cultura africana na história de nosso país. (Dutra, 2017, p. 54).

Dito isto, pensar na nossa formação, significa problematizar as relações étnico-raciais e questionar os critérios estabelecidos por uma cultura eurocêntrica, objetivando romper com os estereótipos que foram naturalizados por nossa cultura. Destacamos, ainda, sobre uma problemática existente nas escolas, a de trabalhar a cultura africana e afro-brasileira somente no dia 20 de Novembro, que foi instituído para comemoração do dia da *Consciência Negra* com a obrigatoriedade da Lei 10.639-2003, é imprescindível que essas temáticas sejam implementadas nos planejamentos anuais das instituições e nos planos de aulas dos professores.

No que concerne a obrigatoriedade do Ensino de História Africana e Afro-brasileira, devemos alcançar, através dela, o reconhecimento da diversidade étnico-racial e a valorização da história e da cultura negra. Após 15 anos desta implementação, podemos considerar muitos avanços nas escolas, muitas tentativas dos professores trabalharem a temática, embora essas ações sejam consideradas pequenas em virtude da demanda existente.

Outra discussão presente em um dos trabalhos pesquisados, trata da representação dos povos indígenas e africanos no livro didático. O professor deve estar atento sobre a utilização e apropriação dessa ferramenta. Na pesquisa de Alflen (2016), a autora chama a atenção para a utilização desse material. Para além das propostas, programas e projetos trazidos no livro didático, é importante somar ao seu uso, atividades interdisciplinares e extracurriculares, para que a criança entenda e compare a história e sua importância direta nas transformações da sociedade.

## 4.2 Análises das DNCEI

A Educação Infantil no Brasil está ancorada em importantes documentos nacionais, estaduais e municipais. Com base nestes documentos, entendemos que a criança é um sujeito social histórico e de direitos, que produz cultura das mais diferentes formas e constroem relações sociais. As concepções de infância presentes nestes documentos nacionais e municipais reconhecem as especificidades da educação infantil e estão de forma considerável relacionadas com a história de vida das crianças, considerando suas fragilidades e potencialidades, além do seu contexto social e cultural. (BRASIL, 2009a)

Tomando essa perspectiva, a criança sendo um sujeito social e cultural, que construirá sua identidade através da relação com o outro (BENTO, 2012), precisamos estar atentos ao que diz os documentos e adotar as devidas medidas para que esse desenvolvimento integral das crianças realmente aconteça. De acordo com Freitas (2016, p. 32), a ação pedagógica na Educação Infantil “compõe-se pela importância da vivência na infância e privilegia a orientação da ação, considerando-se as experiências como ponto de partida e compreendendo as formas pelas quais as crianças elaboram significados sobre si e o mundo”.

Dessa forma, a temática das relações étnico-raciais nas instituições de Educação Infantil, no sentido de ampliar as possibilidades das crianças conhecerem e aprenderem sobre a diversidade cultural e reconhecerem-se a um pertencimento étnico-racial, incluindo crianças brancas, negras e indígenas, torna-se fundamental possibilitar que estas ações, que tenham como base as leis, se efetivem de fato, para a construção de uma educação mais justa e igualitária. Assim, destacamos a importância, desde a Educação Infantil, de discutir aspectos da cultura africana e afro-brasileira e também da cultura indígena, a fim de evitar a construção de estereótipos acerca das populações afro-brasileira e indígena.

É nesta problemática que, reforçamos nossa discussão sobre as leis e as relações étnico-raciais, e que estas estejam embasadas em vários destes documentos. Tomaremos como ponto de análise a *Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEIs* (2009). Este documento, que atua de modo mandatório, no objetivo de incorporar os avanços presentes na política, na produção científica e nos movimentos sociais na área, passa por constantes revisões e atualizações, no intuito de atender as demandas dos envolvidos com uma educação infantil de qualidade. Como forma de constituir instrumentos estratégicos para que essa educação se efetive, devemos “estimular o diálogo entre os elementos culturais de grupos marginalizados e a ciência,

a tecnologia e a cultura dominantes, articulando necessidades locais e a ordem global, chamando a atenção para maior sensibilidade para o diverso e o plural, entre o relativismo e o universalismo” (MEC, 2009b).

De acordo com a DCNEI (2009) podemos atestar que já no Artigo 3º apresenta propostas que objetivam o desenvolvimento da criança:

O currículo da Educação infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos de idade.

Historicamente, no Brasil, a ideia de currículo para a Educação Infantil nem sempre foi aceita. Havia uma tentativa de negação do termo ‘currículo’ por considerar que estivesse associado ao Ensino Fundamental e Médio, sendo substituído por termos mais utilizados, tais como: projeto pedagógico ou proposta pedagógica. A proposta pedagógica ou o projeto pedagógico, configura-se como o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende alcançar para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Nesse sentido, se o objetivo contido na referida lei é promover o desenvolvimento integral da criança pequena, precisamos questionar a contradição presente no ‘artigo’ e na atuação de professores. Sabemos que no Brasil, enfrentamos dificuldades em estabelecer um currículo que contemple todo nosso patrimônio cultural, ou seja um currículo que abarque toda a pluralidade e multiculturalidade existente no nosso país. Segundo o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), “o patrimônio cultural de um povo é formado pelo conjunto dos saberes, fazeres, expressões, práticas e seus produtos, que remetem à história, à memória e à identidade desse povo”. Esses bens de natureza material e imaterial são:

As formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico. (IPHAN, 2014, p.1)

Diante dessa afirmação, podemos destacar a necessidade de inserção da temática étnico-racial desde a Educação Infantil, que tenha como objetivo promover debates e estudos entre os profissionais envolvidos com esta faixa etária. Pois, para desconstruir atitudes

pedagógicas discriminatórias e preconceituosas, torna-se indispensável momentos de diálogos e reflexões, a fim de auxiliar no desenvolvimento de crianças com autoestima positiva e valorização de seu próprio pertencimento étnico-racial.

Destacamos a afirmação sobre a importância da interação social na construção da identidade da criança. É através das relações nas quais ela está inserida que essa interação acontece. Inicialmente, essa interação acontece no seio familiar e juntamente com a comunidade em que a criança vive, logo depois ela se dá nos espaços de educação Infantil. Diferente da relação que acontece no interior da família, a relação que permeia os espaços de educação favorece novas interações e ampliam, significativamente, o conhecimento da criança a respeito de si e dos outros. Portanto, apoiando-se na lei e em outras referências reafirmamos sobre a indispensável ampliação dessas interações, não somente nos espaços educacionais, assim como, nos espaços familiares e comunidade nos quais a criança está inserida. Com o objetivo de promover o reconhecimento das diversidades, respeitando-as, e principalmente, aceitando-as, para que favoreça o fortalecimento dessas identidades, tanto de forma individual como coletiva.

O Artigo 4º da DCNEI, destaca que

As propostas pedagógicas devem considerar a criança como um sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas que vivencia, **constrói sua identidade pessoal e coletiva**, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, Grifos nossos).

Com base nesse artigo da lei, e a partir de outras referências, entendemos que é na relação com o outro que a criança constrói sua identidade, o que justifica a compreensão da criança como sujeito histórico e social. Uma das funções da educação infantil é possibilitar que a criança construa sua identidade de forma positiva. Embora os documentos orientem a respeito da função sociopolítica da Educação Infantil, ainda há falhas na intencionalidade de trabalhar as questões da pluralidade cultural. Isso dificulta que as crianças negras, por exemplo, se identifiquem com aspectos históricos e culturais afro-brasileiros e, conseqüentemente construam sua identidade de forma positiva. Por conta dessas fragilidades, profissionais da educação tratam questões essenciais para a formação das crianças, como questões secundárias, naturalizando a hegemonia de uma suposta identidade universal representada pelo “homem, branco, ocidental, católico”.



Sobre a importância dessa constituição com o outro, podemos afirmar sobre o que propõe (PINTO; MWEWA; BISPO, 2016, p.74) no artigo sobre as mediações étnico-raciais na educação infantil, que:

É no encontro com o outro que cada criança vai construindo sua identidade independente de ser negra ou não, com os pares fortalece a autoestima, entretanto, se o contato não for agradável, se perceber atitudes de desrespeito e discriminação poderá ter problemas sérios de aceitação do próprio corpo, sentimento de inferioridade e outros.

Ou seja, a formação da identidade é resultado de uma construção social histórica. É importante que as crianças se aceitem e aceitem o outro, é preciso que essas questões raciais sejam trabalhadas a fim de valorizar a diferença. A criança precisa se identificar com aspectos que a valorizem e legitimem também suas individualidades. De acordo com Bento (2014), estudos mostram que crianças de menos de três anos de idade, já percebem a diferença racial, após quatro e cinco anos, elas já começam a atribuir um valor, ou seja, fazem determinadas escolhas, hierarquizando a partir da percepção do que é valorizado, o que corrobora com a ideia de que a ideologia do racismo (MUNANGA, 2003) é aprendida desde muito cedo.

Dito isso, podemos destacar o Artigo 6º da DCNEI que trata sobre as propostas pedagógicas. Tais propostas devem respeitar os seguintes princípios:

**Éticos:** da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. **Políticos:** dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. **Estéticos:** da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2009).

Muitos profissionais da educação, no exercício da profissão em seu cotidiano, reafirmam que as crianças não reproduzem racismo, reforçando o mito da democracia racial, ou seja, “(...) uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos uma situação de igualdade de oportunidade, tratamento” (GOMES, 2005, p.57). Diante dessas argumentações, esses educadores tendem a reproduzir e silenciar atitudes de preconceito racial, o que reforça as desigualdades. Por isso torna-se emergente discutir e pensar em possibilidades de atuação que caminhem para a

igualdade racial, embora seja algo que permeia as relações de poder nos ambientes educativos. Como afirma Cardoso (2016, p. 125), é importante que as pesquisas na área das relações étnico-raciais apontem “para a necessidade de uma reestruturação dos moldes atuais da visão de educação da grande maioria dos profissionais”. Para além disso, devemos romper com a lógica de dominação racial que faz parte dos espaços sociais.

No Artigo 7º que trata da garantia de cumprir a função sociopolítica e pedagógica da educação infantil, este apresenta as seguintes estratégias em seus incisos:

- I - Oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;
- II - Assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;
- III - Possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;
- IV - Promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;
- V - **Construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa. (BRASIL, 2009 – Grifos nossos).**

Nesse sentido, podemos perceber sobre a função social da educação infantil, ou seja, a mesma deve estar comprometida com o rompimento das relações de dominação não somente étnico-racial, como também, de gênero, regional, religiosa, etc. Dito isso, destacamos sobre a responsabilidade das instituições de educação que trabalhem a fim de diminuir essas desigualdades já na educação infantil. Considerarmos essa etapa importante de socialização, na qual as crianças aprendem como se dão as relações que permeiam a sociedade.

Outro destaque a ser feito é sobre o papel da sociedade e da família na construção da identidade da criança. Sabemos que as ações que permeiam os espaços de educação são reflexos da sociedade e do seu racismo. Portanto, torna-se cada vez mais necessário ampliar a participação dessas famílias no interior das instituições. Para, além disso, é importante compreender sobre o papel político da família e da sociedade, enfatizando o compromisso com a educação da criança e com a construção positiva de sua identidade.

No que concerne às relações raciais o Artigo 8º da DCNEI trata da garantia da criança ao acesso a processos de apropriação, renovação e articulação e de

conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2009). Apenas no inciso VIII, trata da importância de inclusão da “apropriação pelas crianças das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e outros países da América”.

Assim, a educação infantil, tem como uma de suas funções fazer com que a criança construa sua identidade, ou seja, possibilitar que ela conheça suas limitações e possibilidades de atuação sobre o mundo. Esse processo, como já foi dito anteriormente, não se configura de responsabilidade apenas da família, assim como de todos os responsáveis pela educação da criança pequena. Considera-se um passo importante, objetivar que a criança saiba se colocar frente ao outro, que ela se sinta cuidada, valorizada e aceita nas suas competências e limitações, principalmente que se perceba como construtora das relações que permeiam sua vida.

Nesse sentido, sobre a construção de identidade, Bento, (2012, p. 112) destaca que:

[...] a identidade é construída por meio do corpo e na convivência com o outro. Nosso “eu” é produto de muitos outros que o constituem. Esses “outros”, nos primeiros anos de vida, com frequência são a mãe, o pai, a professora ou outros adultos que cuidam diretamente da criança. Por meio do olhar, do toque, da voz, dos gestos desse outro, a criança vai tomando consciência de seu corpo, do valor atribuído a ele e ao corpo dos coetâneos, e construindo sua auto imagem, seu autoconceito. Assim, podemos concluir que o estágio em que está o adulto, no que diz respeito a sua identidade racial e sua percepção sobre diferenças raciais, é elemento importante no cuidado com a criança.

No Brasil, as consequências do racismo não afetam somente as crianças negras. Crianças brancas, passam por processos de construção da sua identidade baseados por sentimentos de superioridade. Conforme afirma Gomes (2011), “crianças brancas frequentemente mostram-se felizes com elas mesmas”. Por outro lado, reafirmamos sobre a importância de trabalhar a autoestima da criança negra, pois “como toda identidade, a identidade negra é uma construção pessoal e social e é elaborada individual e socialmente de forma diversa” (GOMES, 2011, p. 110).

No Artigo 9º da DCNEI que trata dos eixos norteadores para garantir as experiências às crianças, apenas no inciso VII diz que as experiências “possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus

padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade” (Brasil, 2009). Sobre este parágrafo, podemos destacar o objetivo de ampliar o repertório cultural das crianças em relação ao que é produzido e mantido como patrimônio cultural brasileiro. Alargar os padrões culturais, significa reconhecer a importância da pluralidade existente no país.

No inciso XI, também fala das experiências que “propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras”. Nesse sentido, como foi dito anteriormente, é preciso, trabalhar as questões étnico-raciais com base nas leis que amparam a educação infantil. As questões étnico-raciais, através de movimentos sociais na luta por uma educação de qualidade, têm sido colocadas como centrais nas discussões no que concerne o ambiente educacional. Dentre algumas mudanças que possibilitam a garantia de uma educação de qualidade para todos, destaca-se a Lei 10.639/2003. Neste período, com base na sua aprovação, professores e professoras têm buscado apoio de materiais didáticos e literários que possam ser utilizados a fim de propor melhorias no atendimento a essas crianças que estão nos ambientes de educação infantil. É notável o aumento significativo do mercado editorial brasileiro que trata sobre a temática étnico-racial, embora grande parte dos professores utilizem de materiais considerados “desatualizados” para o momento atual. Por isso, cada vez mais, torna-se necessário a produção de materiais que contribuam para a atuação do professor, conforme afirma, Debus (2017, p.37):

[...] da necessidade de livros que tematizem e problematizem as relações étnico-raciais, por meio da representação de personagens negras como protagonistas e narrativas que focalizem o continente africano como múltiplo; desfazendo ideias enraizadas como aquelas que trazem as personagens negras em papéis de submissão e/ou retratando o período escravista, bem como a representação do continente africano pelo viés do exótico.

Por isso, a importância da inclusão de leituras que destacam a desconstrução do mito da democracia racial. Tendo em vista todo racismo existente no país, é fundamental que os profissionais envolvidos com a educação compreendam a necessidade de se trabalhar com a literatura focada nas temáticas raciais. Atualmente, podemos perceber autores indígenas e negros focados em produzir estes materiais, o que tem colaborado de forma significativa na atuação do professor nestes espaços. O que sabemos é que no discurso, há inúmeras tentativas de mostrar que somos um país que valoriza todas as culturas, mas acabamos por valorizar um modelo eurocêntrico,

como um modelo universal de pessoa, sobretudo na literatura infanto-juvenil. Para propor essas discussões, devemos dialogar com os Movimentos Negros e Indígenas, sobretudo com grupos de estudos que abordam essas questões na Universidade. Ou seja, propor atividades que valorizem a nossa cultura popular, que também é de origem africana e indígena, e não somente europeia ou norte-americana como temos sido ensinados.

Nesse sentido torna-se necessário que, professores e professoras que percebem essa carência nos espaços de educação infantil, produzam cada vez mais mediações pedagógicas que tenham como foco o processo de construção das identidades das crianças negras. Isso nos remete sobre a importância de valorizar as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais que nos diz: “É com o outro, pelos gestos, pelas palavras, pelos toques e olhares que a criança construirá sua identidade e será capaz de representar o mundo que a cerca” (BRASIL, 2006, p.31).

Mas cabe salientar que as estratégias metodológicas devem ser avaliadas pela população a qual se destinam, com o objetivo de medir a repercussão, aceitação e a necessidade de adequações. O ambiente de aprendizagem deve ser considerado como um espaço nos quais seus elementos constituem também espaços de experiências. Ou seja, o espaço da educação infantil não se configura como neutro e se organiza expressando atitudes e valores que educam. A maneira como a educação infantil está organizada no tempo e espaço é fundamental para realizarmos ações que promovam reflexão nas crianças sobre como o racismo está configurado. A organização do espaço físico, os materiais que poderão ser utilizados e a intencionalidade pedagógica, podem vir a favorecer ou não o desenvolvimento dessas crianças, o que torna fundamental a reflexão sobre a importância de garantir a criação de espaços de formação para profissionais que trabalham com as crianças. Momentos de formação para esses profissionais possibilitam que sejam discutidas e criadas novas ações para atuar.

Portanto, a Educação das Relações Étnico-Raciais desafia os educadores e educadoras, independente do pertencimento étnico-racial, a construir, conforme Gomes (2010), “novas posturas e práticas pedagógicas e sociais”. De acordo com autora, devemos estar abertos para incorporar novas reflexões e construir processos educacionais emancipatórios. Pois, estes processos de emancipação social e superação racial nos desafia a refletir sobre a presença do povo negro em nossa nação. Através de uma inquietação epistemológica e política, sobretudo, no exercício constante de produção do inconformismo, podemos nos aproximar de uma *pedagogia da*

*diversidade*. Diante desses pressupostos, teremos a possibilidade de construir uma pedagogia voltada para afirmação das diferenças. É nesse contexto que a educação tem papel central no enfrentamento de práticas racistas e discriminatórias, com o objetivo de resgatar o protagonismo de crianças negras e de seus descendentes na história. Ou seja, investir numa formação inicial e continuada arraigadas num princípio antirracista e emancipatório.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente trabalho de conclusão de curso teve como objetivo geral *analisar de que forma o tema das relações étnico-raciais implica a formação de estudantes da Pedagogia e como o tema aparece na Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIs)*. Inicialmente, definimos conceitualmente o tema das relações étnico-raciais; em seguida, investigamos como o tema é abordado na formação de professores, por meio da análise de trabalhos de conclusão de curso da Licenciatura

em Pedagogia da UFSC; Por fim, refletimos sobre a relação entre a presença do tema na Lei de Diretrizes Nacionais da Educação Infantil e na formação de professores.

Para alcançarmos nosso objetivo, utilizamos um delineamento bibliográfico e documental, no qual foi possível visitar autores que subsidiaram a nossa discussão. No levantamento bibliográfico, os autores, além de facilitarem a compreensão dos conceitos de racismo, raça, etnia, branquitude, etc., nos ajudaram a pensar as relações étnico-raciais na Educação Infantil. Os TCCs da Pedagogia da UFSC nos revelaram que o interesse na discussão das questões étnico-raciais, ainda é considerado pequeno por parte dos estudantes do curso, apesar do tema estar presente em disciplinas do currículo do curso. Além disso, constatamos que a maioria dos trabalhos, foram produzidos por pesquisadoras negras e orientados por professoras negras, colocando a responsabilidade de compreender essas discussões, apenas nas pessoas negras. Quando na verdade, as relações étnico-raciais, no sentido amplo, devem ser discutidas e compreendidas por todos que compõem estas relações. Em especial, às professoras não negras, cabe o papel e o compromisso de problematizar a branquitude e o que ela produz nas mais diferentes dimensões da prática educativa.

No que diz respeito a leitura do documento, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, nos possibilitou perceber sobre a forma hegemônica como estes documentos são pensados para a Educação Infantil. Conceber a criança como um sujeito de direitos vai além das leis que as amparam, elas devem ser compreendidas e atendidas nas suas singularidades. Embora os artigos da lei apresentem a preocupação com o desenvolvimento integral da criança, poucos incisos abordavam e davam destaque para a questão étnico-racial. E quando ela é citada, aparece naturalizada como uma questão de determinados grupos sociais “portadores” de raça e etnia, ou seja, desconsiderando estas dimensões como produzidas nas relações entre pessoas negras e não negras. Portanto destaca-se a importância de ampliar essas discussões na formação inicial dos estudantes do curso de pedagogia, por reconhecer que a educação da relações étnico-raciais exige novas aprendizagens de um projeto coletivo para uma Educação Infantil mais justa, democrática e antirracista.

Em relação às políticas públicas educacionais, profissionais que atuam na educação devem atentar-se ao que diz as leis e assegurar sobre o trabalho pedagógico na instituição. Acredita-se, no entanto, que essas políticas, embora possam ser promotoras de práticas mais justas e igualitárias em relação às crianças negras e brancas, ainda não interferem no cotidiano da instituição de educação infantil a ponto de motivar

a resistência ao preconceito e avanços significativos em relação à construção da identidade étnico-racial.

Assim, destaca-se a emergente necessidade de formação continuada sobre a educação das relações étnico raciais para os profissionais da educação, a fim de superar atitudes preconceituosas e discriminatórias. O ambiente educacional precisa trazer as questões sociais presentes nos contextos das crianças com o objetivo de promover programas e ações políticas dentro dos ambientes que tenham como propósito enfrentar de forma pedagógica e formativa preconceitos e discriminações.

## **REFERÊNCIAS**

ALFLEN, Schirley. **A diversidade étnico-racial no livro didático de História regional “Santa Catarina de todas as Gentes”**: possibilidades e limites. 2016. 104 f.



TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

BENTO, Maria Aparecida. **Cidadania em preto e branco**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2003; BENTO, Maria Aparecida; CARONE, I. (Orgs.). **Psicologia Social do Racismo**. 2. ed. São Paulo: Vozes, 2002.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)**. Estatuto da criança e do adolescente: disposições constitucionais pertinentes: lei nº 8.069, de 13 de julho de 1992. - 6. ed. - Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de edições técnicas, 2005.

BRASIL. **Resolução Nº 5, 17 de Dezembro de 2009**. Fixa as diretrizes curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, Seção 1, p. 18, 18 de dezembro de 2009.

BRASIL. Secretaria de educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: **Apresentação dos temas transversais, ética** \Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC\SEF, 1997. 146p.

BRASIL. Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "**História e Cultura Afro-Brasileira**", e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: 14 nov. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para Educação Básica** – Brasília: 2009a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/subsidios\\_dcn.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/subsidios_dcn.pdf) acessado em 17/10/09.

CARDOSO, Paulino de Jesus Francisco; CARDOSO, Cintia. **A Diversidade vai a Creche: reflexões sobre a implementação da Lei Federal 10.639/03 na Creche do Morro da Queimada em Florianópolis**. Revista Conexão UEPG - | Ponta Grossa, volume 12 número1 - jan./abr. 2016 Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/conexao>

CARONE, Iray e BENTO, Maria Aparecida da Silva (org.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002.

DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez, 2017.

DUTRA, Aline da Silva. **O protagonismo negro nos contos de fadas modernos**. 2017. 57 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

FORNEIRO, L. I. **A organização dos espaços na educação infantil**. In: ZABALZA, M. A. *Qualidade na Educação Infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FREITAS, Priscila da Silva. **Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Infantil: Entre normativas e projetos políticos pedagógicos**. Priscila da Silva Freitas. Dissertação / Orientadora: Joana Célia dos Passos – Florianópolis, SC, 2016. 206p.

GAUDIO, Eduarda Souza. **Relações sociais na educação Infantil: dimensões étnico-raciais, corporais e de gênero**. Eduarda Souza Gaudio; Dissertação / Orientadora, Eloisa Alcires Candal Rocha – Florianópolis, SC, 2013. 242p.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. In: BRASIL. Educação Antirracista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, 2005. p.39-62.

GOMES, Nilma Lino et al. **Identidades e Corporeidades Negras: Reflexões sobre uma experiência de formação de professores/as para a diversidade étnico-racial**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas**. RBPAE – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e Antirracismo no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, 2009.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem das noções de raça, racismo e etnia**. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03.

PINTO, S. M. E; MWEWA, C. M; BISPO, S. A. da S. **Mediações étnico-raciais no contexto da educação infantil em Três Lagoas/MS: um estudo de caso**. Revista Zero a seis 1980-4512 | v. 18, n. 33 p. 65-82 | Florianópolis | jan-jun/2016.

SANTANA, Camila da Silva. **Relações étnico-raciais e prática pedagógica na educação infantil**. 2015. 86 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista da. **Relações raciais em livros didáticos: estudo sobre negros e brancos em livros de Língua Portuguesa**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. (Coleção Cultura Negra e Identidade).

SILVA, Valdirene Aparecida da. **Relações raciais e formação de professores: um olhar a partir do currículo do curso de Pedagogia da UFSC**. 2016. 51 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade; uma introdução às teorias do currículo** / Tomaz Tadeu da Silva. - 3. ed. - 2 reimp - Belo Horizonte: Autêntica, 2011. 156p.

VIEIRA, Adriane Cristina Cantão. **As princesas negras que encontrei: por uma educação literária antirracista**. 2016. 70 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

#### REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

<http://petpedagogiaufsc.paginas.ufsc.br/eixos-tematicos/>

<http://alteritas.paginas.ufsc.br/>